

FORMACIÓN UNIVERSITARIA EN EDUCACIÓN SOCIAL: CARTAS Y REFLEXIONES

COLLEGE TRAINING IN SOCIAL EDUCATION: LETTERS AND THOUGHTS

Cléia Renata Teixeira de Souza

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul Campus de Naviraí, Brasil

<https://orcid.org/0000-0002-1875-753>

renasouza80@gmail.com

Paula Marçal Natali

Universidade Estadual de Maringá, Brasil

<https://orcid.org/0000-0003-4641-0083>

paulamnatali@gmail.com

Verônica Regina Müller

Universidade Estadual de Maringá, Brasil

<https://orcid.org/0000-0002-0438-3518>

veremuller@gmail.com

Recibido: 27-01-2020 Revisado: 15-02-2020 Aceptado: 13-03-2020

Resumen: El propósito de este texto es reflexionar sobre la formación universitaria en Educación Social en el Brasil. Las impresiones de educadoras reveladas en cartas, son la evidencia de sus experiencias en proyectos de extensión en universidades públicas brasileñas, sirven como contenido inspirador respecto a formas de ofrecer formación en el área. De sus cartas surgieron las categorías: aprendizajes, expectativas y evaluación. Entre otros aspectos, expresan que llegaron a conocer mejor el contexto de los niños y adolescentes en situaciones de violación de derechos; valorando los intercambios de saberes, reconociendo la importancia de enseñar cómo proceso de aprendizaje; accediendo al conocimiento para su formación como educadoras y también como investigadoras. Las impresiones fortalecen la idea de la necesidad de un curso profesional de educación superior en Educación Social, además de valorar la concepción del educador/a como profesional / investigador y el aprendizaje específico, en general se enseña para la vida.

Palabras claves: Educación Social, formación, evaluación, cartas.

Abstract: The purpose of this paper is to reflect on college training in social education in Brazil. The impressions of educators shown in letters telling about their experiences involving Brazilian public colleges extension projects acted as an inspirational content regarding means to offer professional training in the said field. These letters resulted in the following categories: learning, expectations, and evaluation. Among other things, they talk about how they came to better know the children and teen's context in regard to situations of right's violation; were delighted to exchange knowledge, learning much by teaching; accessed this knowledge in their training as educators and researchers. The thoughts and impressions gathered here to foster the need for a college degree in social education, aside from highlighting the notion of the educator as a professional/ researcher and both general and specific learning about life itself.

Keywords: Social education, college training, evaluation, letters.

Cómo citar este artículo Souza, C.R.T, Natali, P.M. y Müller, V.R. (2020). Formación universitaria en educación social: cartas y reflexiones. *Hachetetepe. Revista científica en Educación y Comunicación*, (20), 67-78. doi: <http://dx.doi.org/10.25267/Hachetetepe.2020.v1.i20.8>

1. INTRODUCCIÓN

La Educación Social puede entenderse como una acción educativa que acontece en diversos espacios, sean o no instituciones escolares. Por ejemplo se desenvuelve a través del Programa Multidisciplinario de Estudios, Investigación y Defensa de Niños y Adolescentes (PCA) de la Universidade Estadual de Maringá, ubicado en la Pro-Rectoría de Extensión y Cultura, como objetivo busca actuar en la defensa de los derechos de niños, niñas y adolescentes a través de diversos proyectos y acciones que lo integran, de esta manera se orienta para alcanzar sus objetivos. Esta área de conocimiento es asumida tanto en la práctica como en la teoría, con la intención de promover una sociedad más justa para todos, a partir de las experiencias educativas complementarias dirigidas para la escuela, además estas acciones se orientan en los ámbitos de las políticas públicas de educación (y no solo de la asistencia social).

Los autores de este texto asumen la Educación Social como:

[...] la práctica social con carácter político, cultural, social, pedagógico y militante, que se sitúa en distintos contextos, dentro o fuera de la escuela. Abarca la discusión, la construcción y la reivindicación de justicia social, defensa de los derechos humanos y participación política. Es una acción traductora y mediadora en el proceso de formación política de los sujetos que participan en esta praxis. Debe promover un impacto a nivel individual, colectivo y comunitario (Souza y Natali, 2016).

El Educador Social, según Natali (2016, p. 174), tiene la tarea de: “articular procedimientos educativos para la transmisión y adquisición de contenidos culturales y sociales en dirección a potenciar la participación social en las realidades donde los sujetos involucrados están inmersos y con el debido derecho a ser conquistadas”.

La Educación Social en Brasil aún no posee un reglamento como profesión. En este sentido, existe un proyecto de ley puesto en marcha en la Cámara de Diputados desde 2015. El principal desacuerdo entre los parlamentarios y también entre la sociedad civil, se refiere al grado mínimo de requisitos para la profesionalización. Los autores de este texto defienden, junto con sus colectivos, que el título mínimo debe ser universitario. En cuanto a la producción académica, la última década ha presentado un número creciente de tesis, libros, artículos, congresos, audiencias públicas sobre Educación Social en el Brasil, lo que indica un aumento en el interés por el área de estudio. En el contexto universitario brasileño, la Educación Social aún no se caracteriza como un curso de formación profesional específico.

Este texto trata sobre la Educación Social como una acción de extensión dentro de dos universidades brasileñas, la Universidade Estadual de Maringá (UEM) en el Estado de Paraná y, la Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) Campus do Pantanal (CPAN) y Campus de Naviraí (CPNV). La discusión parte de la acción desarrollada por educadores que participaron en proyectos de extensión en estas universidades, los cuales tienen por foco la Educación Social. Solo son educadoras (y no educadores), por coincidencia, debido a que obtuvimos retorno de las cartas solamente de mujeres.

El objetivo de este texto es reflexionar sobre la formación universitaria en Educación Social en Brasil. Las educadoras escribieron cartas para la coordinación de los proyectos de extensión relatando sus experiencias, de su análisis se obtiene el presente artículo. La carta es una forma de comunicación que ya no se usa, ya que con los avances tecnológicos, las estrategias de comunicación se han vuelto más prácticas y rápidas. “Una de las características principales de una carta es el hecho de que se piensan espontáneamente, anunciando la verdad de la experiencia de su autor” (Netto, C. Spagnolo, C., Florentino, J., Amaral, L., Zancan, S. y Portal, L.L.F., 2011). El texto recoge las experiencias de las educadoras y sus declaraciones en relación con la Educación Social y la extensión universitaria, relatando la manera en que estas experiencias vividas contribuyeron para su formación. Las cartas fueron solicitadas como una forma de registrar las acciones de las educadoras en relación con lo que aprendieron en el proyecto. Se solicitó a todos los participantes en los dos proyectos en el 2019 (35 personas), sin embargo, obtuvimos la devolución de cuatro. A pesar del escaso retorno, el contenido nos pareció lo suficientemente estimulante y providencial como para elaborar este estudio.

Las universidades brasileñas se organizan en base piramidal; enseñanza, investigación y extensión, en esta ocasión las cartas fueron escritas por estudiantes que asistieron al proyecto de extensión. La extensión universitaria está prevista en la Constitución Brasileña (1988, art. 207) y es fundamental para la formación inicial de los estudiantes universitarios, ya que establece un puente entre la universidad y la comunidad, proporcionando la relación de las personas tanto del exterior como del interior del escenario universitarios. “La universidad, a través de la Extensión, influye y también es influenciada por la comunidad, es decir, posibilita un intercambio de valores entre la universidad y el contexto” (Silva, 1996).

La extensión universitaria promueve la enseñanza y la investigación con sus acciones, ya que con el intercambio de saberes de los diferentes públicos se obtiene una producción de conocimiento de una calidad única (singular), es decir, en relación con la práctica y con un público no necesariamente académico. “La extensión universitaria, bajo el principio constitucional de la inseparabilidad entre la enseñanza, la investigación y la extensión, es un proceso interdisciplinario, educativo, cultural, científico y político que promueve la interacción transformadora entre la universidad y la sociedad” (UFMS, 2017, p.1).

La universidad debe como tarea, mostrar a la comunidad lo que hace, cómo lo hace y por qué lo hace. La extensión en el sentido freiriano es “comunicación dialógica”. Freire (1983, p. 11) nos presenta la extensión como “[...] la acción de extender y de extender en su regir sintáctico de verbo transitivo relativo, de doble complementación: extender algo a”. “La educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es la transferencia de saber, sino una reunión de interlocutores que buscan los significantes de los significados” (Freire, 1983, p.46).

En esta ocasión nos propusimos reflexionar sobre las narrativas de las educadoras a través de sus cartas, teniendo como referencial metodológico autores de Educación Social en Brasil y a la luz de Paulo Freire y su educación liberadora. El artículo comienza con la presentación metodológica, posteriormente considera el contenido de las cartas de las educadoras, para luego desarrolla reflexiones sobre la formación en Educación Social en el ámbito nivel universitario

2. PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS

Este trabajo contempla un abordaje cualitativo, centrándose en el carácter subjetivo del conocimiento, sin pretender generalizar conclusiones. Triviños (1987, p. 133) resalta que el abordaje cualitativo en la investigación promueve la libertad metodológica “[...] Los límites de su iniciativa particular se fijarán exclusivamente por las condiciones de la exigencia del trabajo científico [...]”.

Partimos de las impresiones descritas en las cartas de cuatro educadoras participantes en dos proyectos de extensión en diferentes universidades de Brasil. Las cartas fueron leídas, estudiadas, categorizadas y analizadas por las autoras para la realización de este texto.

La investigación narrativa es la posibilidad de estudiar las historias de las personas. Los sujetos exponen lo que piensan, lo que sienten, lo que han aprendido de las experiencias que han vivido. Esta fue la estrategia; tratar de identificar los aprendizajes de las educadoras vinculadas a la formación, con base en sus relatos por medio de cartas, para que pudiéramos ampliar los significados. “Las personas viven historias, y en el relato de estas experiencias se reafirman. Cambian y crean nuevas historias. Las historias vividas y contadas nos educan a nosotros mismos y a otros, incluidos los jóvenes y nuevos investigadores en sus comunidades” (Clandinin y Connelly, 2011, p. 27). La investigación conserva los datos personales de los participantes que autorizaron el estudio de sus cartas y este estudio se realizó de acuerdo con los parámetros éticos de investigación.

La estrategia del uso de cartas cumple con el deseo de los autores de retomar el procedimiento de narrativas y cartas, no tan utilizado en el ámbito de la investigación, como una forma de desarrollar el registro de las acciones de los proyectos de extensión, ya que el registro es un principio importante en el desarrollo metodológico de las actividades de Educación Social y existen diversas posibilidades de registro. Müller y Rodrigues (2002) argumentan que el registro sistemático contiene funciones metodológicas y puede ser una herramienta de evaluación.

Queremos llamar la atención sobre la gran importancia que adquieren los registros sistemáticos cuando los utilizamos como; un documento histórico que no solo registra los hechos, sino que también nos permite comparar diferentes momentos y situaciones; [...] una forma de evaluar el proceso y las alteraciones estructurales del trabajo en su conjunto; [...] una forma de actuar en defensa de los derechos (Müller y Rodrigues, 2002, pp. 47-48).

El uso de cartas también es una estrategia que busca los saberes de una forma alternativa inusual y para Santos y Menezes (2009), el reconocimiento de diferentes formas de investigación y también de investigadores es una posibilidad de producir conocimiento y legitimar espacios y personas que se consideran, en una lógica hegemónica, como no productoras de saberes.

Las diferentes estrategias de búsqueda y producción de conocimiento, Santos (2009, p. 16) lo denominó como epistemología del sur. “[...] Las Epistemologías del Sur son los discursos de nuevos procesos de producción, de validación del conocimiento científico y de nuevas relaciones entre los diferentes tipos de conocimiento, basados en las prácticas de las clases y grupos sociales que han sufrido,

de manera sistemática, opresión y discriminación causada por el capitalismo, el colonialismo [...]”.

El desarrollo del registro por parte de los educadores también es una forma de investigación, porque en el proceso de escritura retoman las experiencias que han vivido, reflexionan sobre ellas y las registran. Por lo tanto, a través de la investigación, que es una forma de producir y buscar conocimiento, las educadoras modifican lo que sabían sobre sus escenarios y pasan a una etapa más elaborada de conocimiento.

Cuanto más desenvolvida, sea la manera de concebir y desarrollar la investigación, los grupos populares van profundizar, como sujetos, el acto de conocimiento de sí en sus relaciones con su realidad, cuanto más pueden superar o ir más allá del conocimiento previo en sus aspectos más básicos. De esta manera, haciendo investigación, educo y me estoy educando con grupos populares” (Freire, 1983, p. 36).

2.2. Las Cartas de las Educadoras: aprendizajes, expectativas y evaluación

Las cartas estudiadas para el texto fueron desarrolladas por cuatro educadoras que participaron en dos proyectos de Extensión de dos universidades brasileñas: el Proyecto de Extensión Educación Social y Juegos con Niños y Adolescentes de la UFMS CPAN CPNV y el Proyecto Juegos con Niños y Niñas de y en las calles de la UEM. Estos proyectos tienen como foco la Educación Social y para la discusión de este tema, en el contexto en el que trabajan, utilizan el juego como la principal estrategia pedagógica, ya que el público atendido por los proyectos son principalmente niños y adolescentes en situaciones de violación de derechos.

Las educadoras relataron las historias de sus participaciones en los proyectos de Extensión, contando la importancia que significó para sus vidas esta experiencia de Extensión y Educación Social. A partir de las narraciones podemos verificar tres categorías principales, las cuales se expresan como: Aprendizajes, Expectativas y Evaluación.

La categoría de Aprendizajes se refiere a la asimilación que las educadoras experimentaron a lo largo de su participación en los proyectos de extensión. Aprender es transformar y reconstruir saberes en el curso de la vida y de la formación. “En condiciones de verdadero aprendizaje, los estudiantes se van transformando en reales sujetos de la construcción y de la reconstrucción del saber enseñado, junto con el educador que también está sujeto al proceso” (Freire, 1996, p. 26).

Podemos percibir en la discusión de la narrativa de la educadora al expresar al principio de su carta cómo el proyecto de extensión contribuyó a su vida, esto implica leer la realidad y la importancia de la inserción comunitaria.

El proyecto contribuyó mucho a mi formación humana, porque además de los conocimientos científicos que obtuve durante mi participación, he podido experimentar momentos que nunca hubiera tenido la oportunidad de experimentar si no hubiera sido por PROESCA. Navegar por el Río Paraguay, experimentar la realidad de una escuela ribereña, tener la oportunidad de ver un jaguar en su hábitat natural, vivir con niños ribereños fueron algunas de las experiencias que solo tuve el placer de disfrutar gracias al proyecto (Educara 1, 2019)

La educadora explica que ella aprendió en diferentes aspectos de su vida. Además del conocimiento académico y científico, obtuvo otros conocimientos en

diferentes áreas, como conocer mejor la región en la que vive, conocer otros modelos escolares en su ciudad, en este caso la escuela ribereña en la que operaba el proyecto. El aprendizaje es lo que transforma al sujeto, es decir, a través de lo que vive reconstruye un nuevo saber (Freire, 1996).

Para la educadora, la experiencia en el proyecto de extensión fue importante para poder superar la barrera entre el saber limitado y limitante, expandiendo los horizontes para nuevos saberes, como la Educación Social, por ejemplo.

Confieso que antes de ser parte del Proyecto, tenía un equipaje formado solo por el sentido común y veía el mundo, comenzando solo desde mi realidad. Me alegra haberme inscrito en el proyecto, escuché con atención todas las discusiones y reflexiones sobre Educación Social, Educación, Formación de Seres Humanos, Política, entre muchos otros temas que ayudaron a expandir mis horizontes (Educadora 1, 2019).

Las discusiones y reflexiones que la educadora destaca en su discurso se refieren a los diferentes temas que se abordan en las reuniones de estudio de los proyectos y también a veces, en los círculos de conversación, se refieren principalmente al tema de la infancia, la adolescencia y la Educación Social. Se estudian y discuten textos de autores como Paulo Freire, Violeta Nuñez, Boaventura, entre otros. Se abordan discusiones sobre el Estatuto de Infancia y Adolescentes y además sobre los derechos humanos, la formación de educadores, didácticas y los principios educativos.

Concienciar es un proceso que exige otras demandas dentro de la relación de enseñanza y aprendizaje, como por ejemplo, el deseo de superar ideas limitantes y el sentido común, como bien relato la educadora.

Podemos constatar que la educadora identificó en su proceso de formación y participación en el proyecto de extensión que accedió al conocimiento y comenzó a tener una conciencia más crítica, debido al hecho de escuchar y reflexionar sobre diferentes temas, entre ellos la Educación Social. “La conciencia implica, por lo tanto, que vamos más allá de la esfera espontánea de aprehensión de la realidad, para llegar a una esfera crítica en la cual la realidad se produce como objeto cognoscible y en el que el hombre asume una posición epistemológica” (Freire, 2006, p. 30). En el proceso de aprendizaje siempre tenemos un intercambio, porque cuando aprendemos enseñamos y cuando enseñamos aprendemos como destacó Paulo Freire.

Este intercambio se realiza en el proceso de actuación y formación de los sujetos, todos aprenden en transcurso y esto es posible percibirlo en la narrativa de las educadoras en sus cartas, inferimos que identificaron este intercambio al participar en el proyecto, tanto cuando estaban en contacto con los niños y adolescentes. “Fuimos a enseñar y también aprendimos. No hubo ningún niño, un maestro que no nos enseñaba algo. Una lección de vida, una nueva actividad, una forma de enseñar a escuchar, una historia para contar” (Educadora 3, 2019).

Aún en el contexto del aprendizaje, los educadores destacaron algunas de las estrategias que posibilitaron y facilitaron el intercambio de saberes: la rueda de conversación y los juegos. “[...] un momento experimentado en el círculo de conversación que era de praxis a los educadores los cuales hicieran al principio y al final de la clase [...]” (Educadora 4, 2019).

El círculo de conversación es la expresión colectiva que demuestra el "hacer juntos", compartir saberes, desafíos y dificultades. A través del círculo de conversación

es posible experimentar el diálogo y construir formas de lidiar con lo que sucede en la actividad y también más allá del lugar de acción, pero sobre todo es aprender a lidiar con la vida.

[...] es el momento obligatorio para la reflexión, la exposición de ideas, análisis, quejas, proposiciones y decisiones. La Rueda de conversación, en principio, se lleva a cabo con diferentes edades en conjunto, ya que en la vida, inevitablemente estamos destinados a vivir con diferentes edades, pensamientos, comportamientos y responsabilidades. La escuela moderna, en su organización de grados por edad, ha evitado este ejercicio que tanto falta en el mundo de los adultos (Mager, Müller, Silvestre y Morelli, , 201, p. 69).

A través del diálogo, se establece la formación y el proceso de intercambio de saberes, tal como defiende Paulo Freire. Los “círculos culturales” serían espacios donde los educandos se reunirían para construir una nueva concepción del mundo capaz de ayudarlos a conquistar la libertad (Mesquida, 2011).

La Educadora 2 (2019) relató al comienzo de la carta su percepción en relación a los juegos “Pero durante los estudios del proyecto me di cuenta de que era más que solo jugar por jugar, el uso de los juego como una forma de intervención social, crear un significado, lleva contenido a través de los juegos y actividades lúdicas [...]”.

El juego es la principal herramienta de acción en proyectos de extensión, es a través del juego que las educadoras y los educadores acceden al contacto directo con los niños y adolescentes. Durante los juegos, se celebran debates sobre temas como los derechos de los niños y adolescentes, sobre las leyes, sobre la violencia contra los niños y adolescentes, sobre las drogas, sobre la educación, sobre la escuela, sobre la familia, sobre la comunidad, sobre la vida en general. En este sentido, la educadora llama la atención del juego, ya que asimiló que es un procedimiento metodológico importante en la relación de intercambio de saberes con niños y niñas.

En este sentido, es evidente a partir de las manifestaciones que las estrategias metodológicas son fundamentales para promover el aprendizaje, tanto para los niños y adolescentes, como para los educadores y las educadoras.

La categoría expectativas aparece en las narrativas de los educadores cuando demuestran lo que esperan, o más bien, lo que “añoran” de la experiencia que han vivido y de lo que quieren para la Educación Social. Es necesario tener esperanza, pero tener esperanza del verbo esperar y no esperar (Freire, 1997).

La Educadora 4 al concluir su carta presenta sus expectativas para la Educación Social: “Espero que la Educación Social sea más trabajada en todas las ámbitos principalmente en el escolar, percibo lo importante que es este contenido para la formación escolar, humana y social” (2019, p.1) La expectativa o esperanza de la educadora es hacer que la Educación Social esté presente en las relaciones educativas, porque para ella es un conocimiento considerable para la constitución de los sujetos. La Educación Social en Brasil tiene un perfil de actuación orientado a contextos no escolares y las actividades son parte de la política de asistencia social (Bauli, 2019) como instituciones para la recepción de niños y adolescentes, para actividades extra escolares, en resumen, en diversos escenarios de asistencia educativa que no son la escuela. Sin embargo, existen expectativas de diferentes grupos de profesionales e

investigadores para que el espacio escolar también sea un lugar para la Educación Social en Brasil. Esta es de igual modo nuestra esperanza.

La esperanza es una categoría directamente vinculada a la 'viabilidad sin precedentes', o al 'posible sueño', como la esperanza para que la realidad se pueda transformar, lo cual se percibe en el discurso de la Educadora 1 “[...] Espero que en el futuro también pueda inspirar y educar a los seres humanos, [...]”. Ella quiere que a partir de su formación se torne capaz de educar y esta es una expectativa muy válida y legítima. Para Freire, la esperanza es un vínculo entre los sueños y las realidades y debe estar presente en las acciones educativas.

Al reflexionar sobre las acciones del proyecto de extensión las educadoras señalaron algunos impactos de la experiencia que tuvieron, lo que representamos como la categoría de Evaluación. Es importante resaltar que la intención con esta categoría aquí en el texto no es evaluar proyectos de extensión, sino más bien dilucidar algunos resultados desde el punto de vista de las educadoras.

“La evaluación en Educación Social es una cuestión política, porque ajusta el espacio de acción y la relación de los seres humanos y aún puede promover la calidad política” (Souza, 2016, p. 76).

[...] en esta ocasión, una alumna de *Jatobazinho* que participó en las actividades realizadas relató en su discurso que: llevó a casa las actividades que se realizaban en la escuela para jugar con su familia. Este discurso me llamó la atención y me hizo reflexionar sobre la importancia de la Educación Social en la vida de aquella estudiante, porque les brindamos mayores conocimientos, en la realidad en la que se insertan, pasan la mayor parte de su tiempo en la escuela, socializando con estudiantes, profesores y funcionarios. A través de esa experiencia pude ver que las discusiones y las lecciones teóricas aprendidas sobre Educación Social se materializan en la práctica (Educara 4, 2019).

La educadora percibe en el discurso de la niña que su trabajo extrapolaba la realidad de las actividades que realizaban en el proyecto y que el resultado se reflejaba en la vida y en la familia de las personas con las que había estado trabajando. Fue la constatación de que las acciones educativas tuvieron repercusiones en otros escenarios y, quien señaló esto a la educadora fue la menor, quién fue parte y quién tiene la legitimidad para hablar e incluso evaluar. “Por lo tanto, las acciones educativas también deben promover la formación de los sujetos para el proceso de evaluación. La evaluación de un contexto educativo solo puede ser legítima si la realizan quienes forman parte de ella, por quienes la validan” (Souza y Natali, 2017, p.231).

Esta experiencia también me proporcionó otros momentos increíbles fuera de la escuela. Realicé algunos trabajos académicos sobre esta experiencia, así como los otros miembros del proyecto, tomando la esencia de los niños, el arte de educar para otros lugares, para el conocimiento de otros profesionales de diferentes áreas, por tanto existe el interés por implementar dicho proyecto en universidades, en comunidades, en escuelas del vecindario, en fin, en cualquier lugar que sea necesario, la retroalimentación de los eventos sobre nuestro trabajo en la escuela ribereña a través de PROESCA fue impresionante. Siento mucho orgullo por todo lo que construimos gracias al proyecto (Educadora 3, 2019).

La Educadora 3 comenta que, además de las experiencias educativas directamente relacionadas con niños y adolescentes, pudo vivenciar el aprendizaje en otras relaciones como en el caso de eventos científicos, capacitación de educadores que resultó en su proceso de constitución como educadora, es decir, la capacitación extracurricular también fue un resultado de lo que ella vivía. “La Educación Social como una oportunidad de formación, como un indicador para evaluar la Educación Social, representa un resultado legítimo de la Educación Social” (Souza, 2016, p.130).

La formación de sujetos educadores y educadoras es un indicador evaluativo para la Educación Social, como es considerado por Souza (2016, p. 123) “la formación se puede detectar en los espacios comunitarios donde se promueven colectivamente o no, para el colectivo o no, en espacios públicos o incluso privados, en asociaciones”.

Cuando en el proceso de acción educativa se potencializa la formación de los sujetos que participan en ella, se produce un acto pedagógico (Souza, 2016). En palabras de Freire (1996, p. 136) “El sujeto que se abre al mundo y a los demás inauguran con su gesto la relación dialógica en la que se confirma como inquietud y curiosidad, como una inconclusión en el movimiento permanente de la historia”.

La Educadora 3, al darse cuenta de lo complejo que es el trabajo en Educación Social, evalúa su experiencia, ya que es necesario conocer bien el contexto en el que trabaja y buscar estrategias para lidiar con las situaciones.

Trabajar con Educación Social no es una tarea fácil, requiere mucha persistencia, determinación, hubo una ocasión en la cual me encontré en una situación en la que una joven del proyecto me habló por mensajes, expresando que no estaba bien, e incluso pensaba en el suicidio, yo pensaba en lo que podía decirle para que ella no pensara más en aquella posibilidad, en el momento no sabía qué responder, lloré, le comenté a mi madre y estaba pensando que según lo que yo le aconsejara podrían existir diversas respuestas por su parte, pero me puse en contacto con los maestros de proyecto que tienen años de experiencia, prácticas para aconsejar la mejor manera de lidiar con la situación, al final respondí y todo salió de la mejor manera. Es una de varias situaciones que surgen y no imaginamos que pasaremos por esto. El grupo de estudio, los compañeros educadores son fundamentales en esta práctica, para dar sabiduría y dirección para que podamos acompañar y desarrollar a estos niños y jóvenes con cariño y responsabilidad (Educadora 3, 2019).

La educadora también presentó la importancia de la relación con los educadores y la importancia del grupo de estudio. En el escenario de la Educación Social, la capacitación es siempre continua. Como ya hemos señalado, se aprende y enseña en todo momento.

La Educación Social, dada su complejidad, suele ser más hábil, flexible, versátil y dinámica. Es una práctica pedagógica de la Pedagogía Social que se convierte en un instrumento de promoción, liberación personal y comunitaria, contribuyendo a la construcción de un mundo más justo (Paiva, 2011, p. 29).

Natali (2016) al exponer sobre la formación de educadores y educadoras sociales considera la importancia de los saberes y sobre todo el saber hacer como un elemento fundamental. Para la autora, saber hacer es una característica del educador o educadora, es una de las dimensiones para ser un educador/a. Este saber hacer es relacionarse con

el entorno en el que se está inmerso, acceder a él y disfrutarlo. Las narrativas de las educadoras nos presentaron algunos resultados de su propia experiencia en Educación Social desde acciones de extensión universitaria.

La evaluación en Educación Social es una acción política, educativa, social, cultural y militante. Debe servir para transformar el contexto e instrumentalizar a las personas, con ánimo y conocimiento para luchar por la garantía de sus derechos y ejercer su ciudadanía en nombre de un mundo mejor para todos (Souza, 2016, p. 182).

Por lo tanto, la evaluación es una categoría necesaria, tanto en el proceso de capacitación de educadores sociales como en otros contextos de Educación Social.

3. CONSIDERACIONES FINALES

En este texto queríamos aportar elementos para pensar la formación en Educación Social en la Universidad. Nos pareció legítimo escuchar a las personas que estaban recibiendo formación teórico-práctica en proyectos de extensión con nosotros, como un sustento para argumentos relacionados con el tema en Brasil, donde no hay un curso de educación superior en Educación Social, pero existe la obligatoriedad de este profesional en varios programas de la política de asistencia social.

Las cartas enviadas por cuatro educadores sobre las impresiones que perduran en sus memorias sobre las experiencias en proyectos de extensión universitaria con Educación Social, traen narraciones categorizadas por nosotros como experiencias, aprendizajes y expectativas en relación con la educación social en el contexto universitario través de la acción de extensión.

Se percibe la seria implicación de ellas en el proceso educativo, tanto con niños y adolescentes, como en la relación con los/as educadores/as y con la comunidad académica y general. También podemos notar las profundas marcas del aprendizaje al superar el sentido común y la conciencia de la importancia dada a la oportunidad de acceder al conocimiento académico, popular, de diferentes generaciones y de diferentes contextos. Valoran el intercambio de saberes y el desarrollo de estrategias metodológicas para sus prácticas educativas, como el círculo de conversación, el diálogo y el juego.

Con respecto a las expectativas, las educadoras demostraron 'esperanzas' por la cualificación de los sujetos que participaron, deseando que la Educación Social se realice en diferentes contextos y en la escuela, y también se pueda contar con la formación cada vez de mejores educadoras sociales.

La evaluación también fue una categoría producida a partir de las narrativas. Los educadores se dieron cuenta de que el conocimiento extrapolaba la realidad de las prácticas educativas y reflexionaba sobre el contexto individual y comunitario.. También presentaron una percepción importante, de que quienes evalúan la acción son quienes forman parte de ella y esa es una premisa de la evaluación en Educación Social.

¿Y qué nos hace pensar estas preciosas impresiones?

Primero, fue una especie de casualidad la Educación Social para estas niñas. Eso necesita cambiar. Los/as jóvenes del Brasil deben conocer una profesión llamada Educación Social y tenerla como una de las muchas opciones posibles para su futuro.

Teniendo en cuenta los conceptos de Educación Social y el papel del educador social, parece que la Educación Social es una práctica educativa altamente compleja,

que demanda saberes, estrategias, estudios y formación constante. Por lo tanto, la estrategia de trabajar con la Educación Social en proyectos de extensión universitarios es aceptable, y preferiblemente, junto con la investigación y la enseñanza. Y debido a que es tan compleja y del más alto valor social, es necesario que la Educación Social sea una profesión reglamentada como cualquier otra (enfermería, ingeniería, medicina, pedagogía, etc.) y que se ofrezca un curso de formación profesional, como cualquier otro (para ser pedagogo, uno está obligado y tiene derecho a estudiar pedagogía; para ser ingeniero, uno está obligado y tiene derecho a estudiar ingeniería, etc.).

La educación social merece ser considerada en Brasil, en la política educativa, transversalidad con los derechos humanos y la cultura de manera amplia. No puede reducirse a algunas actividades en la política de asistencia social y aun así, absorber a las personas con un nivel medio de formación.

En nuestra opinión, la Educación Social es un derecho de todos los ciudadanos. La Educación Social es sustantivamente educación, para luego convertirse en adjetivamente social. La educación, de acuerdo con nuestra Constitución Federal, es derecho. La educación escolar es un derecho. La educación social también es un derecho. Y los profesionales de la educación deben estar muy bien formados y bien considerados, por lo que defendemos firmemente la valoración de la Educación Social dentro del ámbito de regulación profesional, la formación y la existencia de un sistema completo que le imprima proyección en el área educativa de derecho.

La universidad es un lugar extraordinario para acoger sueños y para superarlos. Los proyectos de extensión, investigación y enseñanza deberían proliferar en el área de la Educación Social, pero siempre cumplirán su papel, que es complementar la formación profesional. Queremos que la Educación Social también ingrese a la Universidad como formación profesional.

¿Y las cartas? Las futuras cartas tendrán como remitentes firmas de profesionales para quienes deseen serlo, de enamorados o amantes de la Educación Social, para quienes también deseen serlo. “Esperanzar” es necesario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bauli, R. y Muller, V. (2019). Evolução e perspectivas da Normatização da profissão do educador social no Brasil. *Convergencias. Revista de Educação*, 2, 153-171.
- Clandinin, D. y Conelly, F. (2011). *Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa*. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2004). *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2006). *Conscientização: Teoria e prática da libertação: Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Centauro.
- Freire, P. (2011). *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freitas, A. (2008). Conscientização (verbete). En D. Streck, E. Redin, y J. Zitzoski (org). *Dicionário Paulo Freire* (pp. 99–101). Belo Horizonte: Editora Autêntica.
- Mager, M., Müller, V., Silvestre, E. y Morelli, A. (2011). *Práticas com crianças, adolescentes e jovens: pensamentos decantados*. Maringá: Eduem.

- Mesquida, P. (2011). Paulo Freire e Antonio Gramsci: a filosofia da práxis na ação pedagógica e na educação de educadores. *Revista Histedbr On-line*, 43, 32-41.
- Müller, V. y Rodrigues, P. (2002). *Reflexões de quem navega na Educação Social: uma viagem com crianças e adolescentes*. Maringá: Clichetec.
- Natali, P. (2009). *O Lúdico em Instituições de Educação Não-formal: cenários de múltiplos desafios, impasses e contradições*. Dissertação de Mestrado em Educação. Ponta Grossa.
- Natali, P. (2016). *Formação profissional na educação social: subsídios a partir de experiências de educadores sociais latino americanos*. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Estadual de Maringá, 2016.
- Netto, C., Spagnolo, C., Florentino, J., Amaral, L., Zancan, S. y Portal, L.L.F. (2012). Cartas: um instrumento desvelador que faz a diferença no processo educacional. *Revista Educação por Escrito*, 2(1), 16
- Paiva, J. (2011). *Compreendendo as vivências e experiências produzidas na Educação Social de rua: desvelamentos pertinentes ao educador social de rua*. Tesis doctoral en educación. Vitória: Universidad Federal de Espírito Santo.
- Santos, B. y Meneses, M. (2009). *Epistemologias do Sul*. Edições Almedina: Coimbra.
- Souza, C. (2016). *Educação Social e Avaliação: indicadores para contextos educativos diversos*. Tesis de Doctorado. Universidad Estadual de Maringá. Programa de Pós Graduação em Educação. Maringá.
- Souza, C. y Natali, P. (2017). Educação Social e avaliação: crianças e adolescentes como sujeitos avaliadores da prática educativa. *Ensino & Pesquisa*, 15(2), 223-236.
- Triviños, A. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.